Paulo Freire

EDUCADORES DE RUA

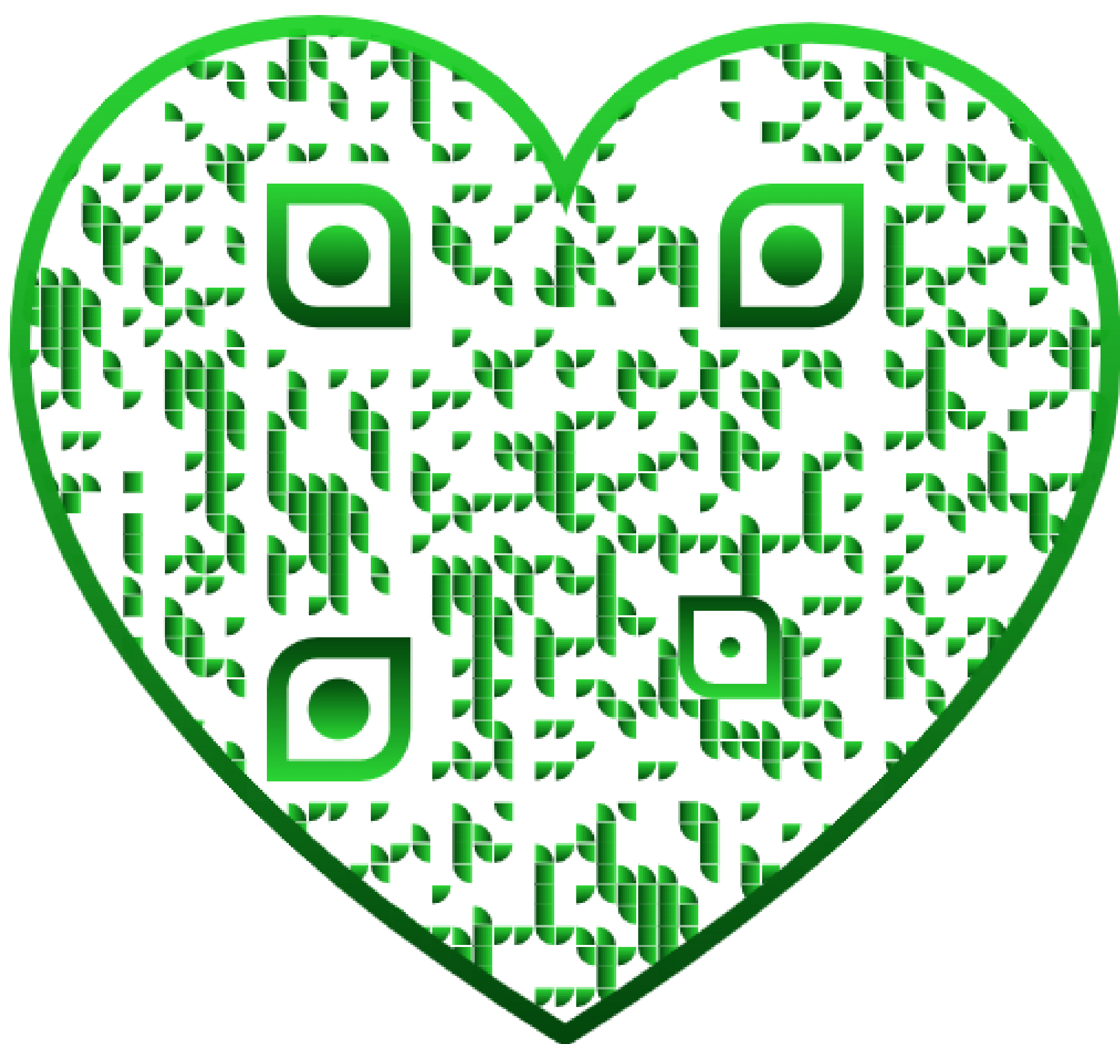
Uma abordagem crítica



Alternativas de atendimento aos meninos de rua

unicef
Fundo das Nações Unidas para a Infância

No. 1



FPF.OPF.08.008

Paulo Freire

EDUCADORES DE RUA

Uma abordagem crítica

Alternativas de atendimento aos meninos de rua

Série Metodológica

Programa Regional
Menores em circumtâncias
especialmente difíciles

unicef
Fundo das Nações Unidas para a Infância

No. 1

Direitos Reservados: UNICEF, Julho, 1989.

Escritório Regional para
América Latina e o Caraiba
Cra. 13 No. 75-74
Caixa Postal 4555
Télex 45472 TACRO - Fax: 2114071
Telefone: 2172200
Bogotá, Colombia

Impresso em Colombia pela
Editorial Gente Nueva
Tel. 245 87 05 - Bogotá

Contido

APRESENTACAO 5

INTRODUCAO 7

MENINOS E MENINAS DE RUA 11

A PRATICA DO EDUCADOR DE RUA 13

O EDUCADOR DE RUA, EM ETERNO "PASMO PEDAGOGICO"
PERPLEXIDADE DE NAO TER RESPOSTA 14

O EDUCADOR DE RUA 16

PROFESSOR PAULO FREIRE E LOS EDUCADORES DE RUA .. 17

Apresentação

Pela importância das reflexões e nível de debates registrados no encontro Prof. Paulo Freire com Educadores de Rua, realizado em São Paulo, outubro/85, a Coordenação do Projeto Alternativas de Atendimento a Meninos de Rua decidiu publicar este folheto.

Por se tratar de assunto intimamente ligado ao menino e à menina, que vive a trabalha na rua, matéria já estudada e debatida em seminários nacionais e latino-americanos, julgamos oportuno aproveitar os textos existentes em nossos arquivos para divulgar o que parece já se constituir consenso em relação a papéis, aspirações e objetivos, desses meninos e dos educadores de rua.

Finalmente, os agradecimentos ao Prof. Paulo Freire pelo apoio e inventivo ao trabalho do Educador de Rua e aos Educadores que participaram de toda a caminhada desse estudo.

Os obstáculos a serem vencidos são grandes mas a conquista de um aliado do porte de Paulo Freire traz ao grupo muita fé, coragem e certeza.

PROJETO ALTERNATIVAS DE ATENDIMENTO A MENINOS DE RUA UNICEF/SAS/FUNABEM

Introdução

A região que compreende desde o Mexico a Patagonia, incluindo os paises do Caribe, a pesar da sua extensão e variedade geografica enfrenta como caracteristica geral uma seria crise economica e social que afeta os estratos mais vulneraveis da população, em especial a mulher e a criança pobres.

Durante estes ultimos unos, acentuou anos, acentuou-se o exodo rural-urbano, incidindo dramaticamente no crescimento desordenado das periferias das grandes cidades e, em especial, nas capitais de cada pais, onde se estabelecem grupos humanos na busca de melhorias e serviços basicos que mesmo antes de sua chegada já estavam sobrecarregados e eram deficitarios.

A esta situação, agregam-se, por um lado, o aumento consideravel nos custos dos alimentos frente a uma perda progressiva e acelerada do poder aquisitivo e, por outro, a sombra ameaçadora de altas taxas de desemprego abierto e oculto, com inserção na economia informal.

Esta situação quase generalizada, mesmo quando existem graus diferenciados por grupos de paises, incide severamente na situação tradicionalmente critica do menor em estado de abandono, em situação de alto risco, da rua, na rua ou sob qualquer outra denominação utilizada.

Frente a estes acontecimentos, o UNICEF inicia desde 1983 uma serie de ações de apoio aos governos, a Igreja, as instituções privadas e a comunidade na busca e consolidação de alternativas de resgate e promoção destas crianças. Com o Programa Regional do Menino Abandonado e de Rua, o UNICEF impulsiona e desenvolve uma ação dirigida para criar maior consciencia sobre estas situações.

A resposta não se faz esperar e quatro paises, Brasil, Mexico, Colombia e Equador, iniciam um esforço pioneiro, colocando em prática projetos experimentais de atenção que se vaõ consolidando e que hoje podem ser considerados como modelos aplicaveis em outros paises da região.

Em 1987, outros paises se unem ao Programa Regional do Menino Abandonado e de Rua, graças ao constante trabalho de promoção, junto aõs governos e instituções privadas de toda a região, realizado pelos escritorios do UNICEF em diversos paises.

Os paises que se incorporam este ano e os que o fariam no futuro, estimado como de medio prazo, contarão, junto com as suas iniciativas, potencialidades e idiosincrasias particulares, com os resultados das experiencias obtidas, acumuladas e avaliadas durante quatro anos. Os exitos, retrocessos, obstaculos e a consolidação das conquistas no espaço destes pucos anos constituem um precioso bem para os paises que se iniciam no processo.

Um dos objetivos propostos para 1987 pelo Programa Regional do "Menino Abandonado e de Rua" e favorecer a difusão da informação e a divulgação destes modelos de atenção não convencionais. O Escritorio Regional tem a responsabilidade da produção, reprodução e distribuicão do material escrito e audiovisual referente a metodologias, modelos de atenção ao menino e menina abandonados ou em situação de alto risco.

Com este material de divulgação, espera-se difundir especialmente as experiencias positivas ajustadas aõs principios propostos pelo UNICEF: baixo custo, ampla cobertura, sem institucionalização do menor, participação da comunidade e vinculação estreita com os serviçõs basicos urbanos.

E necessário realizar um esforço para a divulgação do material escrito e audiovisual correspondente a projetos tais como o de Coatzacoalcos, no Mexico; os resultados obtidos conforme o modelo de atenção "Republica de Pequeno Vendedor", em Belem do Para ou em Jaboatão (Recife), no Brasil; o modelo aplicado para gerar renda no "Salão do Encontro", localizado em Betim, Estado de Minas Gerais, Brasil; o projeto de Ação Guambras, no Equador; assim como os que funcionam e foram avaliados na Colombia, entre os quais devem ser ressaltados os de Bucaramanga e Bogota, desenvolvidos por instituções do setor publico e privado, estreitamente vinculados aõ UNICEF.

Estes novos projetos postos em prática e os que estão por se formar demandam recursos economicos que deverão ser fornecidos pelos governos, organizações nacionais privadas e pela cooperação internacional de organismos como o UNICEF. Igualmente, deverão ser feitos importantes esforços para a seleção e formação de recursos humanos capazes de levar adiante e com exito os modelos de atenção propostos, ja testados e avaliados nos paises promotores. Dentro desta necessidade de capacitar merece menção especial o Educador de Rua, chave do exito na exe-

cução de todo projeto que atende ao menino ou menina na rua e de rua, sem tira-los do ambiente, respeitando sua liberdade, fortalecendo, quando possivel, seus vinculos com a familia e sua comunidade e procurando a satisfação de suas necessidades basicas.

Por estas razões, o Educador de Rua deve acrescentar a sua preparação academica os conhecimentos de uma metodologia para abordar, compreender, respeitar e ajudar o menor de rua como sujeito participante e ativo e não como objeto do processo inovador que pode assegurar seu futuro como individuo integrante da sociedade a que pertence.

Como primeiro passo do objetivo proposto, surge a publicação de "Paulo Freire e os Educadores de Rua".

Paulo Freire não necessita de apresentações. Sua figura internacional ultrapassou ha muito tempo as fronteiras de sua patria e em qualquer de suas obras, mesmo um folheto escrito para os educadores de rua honra de maneira indiscutivel a aparição de uma serie metodologica, didatica e informativa, destinada a atenção do menor em estado de abandono, de rua, na rua ou em situação de alto risco.

Não se poderia deixar de agradecer a equipe pioneira do Projeto Alternativas de Atendimento a Meninos de Rua UNICEF/SAS/FUNABEM que permitiu a realização do encontro valioso entre Paulo Freire e um grupo de educadores de rua do qual saiu este material: Miltes Santa Cruz, Sonia da Silva, Livia Cavalcanti, Julia Curi Halal e Cyrano Madeira de Barros.

Espera-se que este primeiro numero seja seguido por uma serie de publicações que informem, esclareçam, permitam ir unificando criterios metodologicos e favoreçam o intercambio de experiencias em atenção a um problema que afeta milhões de meninos e meninas da Região.

MENINOS E MENINAS DE RUA

Essas crianças são, em sua maioria, meninos e meninas entre sete e dezessete anos, que vivem na rua trabalhando para se sustentarem e/ou para ajudar no sustento de suas famílias, que quase sempre são pobres demais para atender às necessidades básicas de seus filhos. Quando estão na rua, essas crianças são efetivamente desamparadas da proteção familiar e da comunidade, tornando-se, em conseqüência, vulneráveis à exploração por terceiros e a uma variedade de perigos físicos e morais. Muitas passam virtualmente nas ruas todas as horas em que estão acordadas, e algumas até suas noites, tendo, portanto, pouco ou nenhum acesso aos serviços básicos, tais como os relativos à saúde e à educação. Em decorrência disto, são poucas as perspectivas de se desenvolverem e conquistarem um futuro melhor. Assim sendo, essas crianças representam um enorme desperdícido de potencial humano, tanto para elas próprias quanto para a sociedade brasileira.

De uma forma genérica foram apontadas pelos integrantes dos Grupos que participaram do I Seminário Latino-Americano sobre Alternativas Comunitárias para Meninos de Rua (Brasília/84) as seguintes características como sendo as mais comuns a essa criança:

- É prematuramente adulta e busca meios para sobreviver na rua, como conseqüência de um sistema social que a marginaliza;
- Atua, permanentemente, em atitude defensiva frente às pessoas, como resposta ao maltrato físico de que é objeto por parte do meio que a rodeia;
- Satisfaz suas necessidades básicas e reais na própria rua e com o seu grupo de pares, dorme, come e trabalha;
- Enfrenta crescentes dificultades escolares que a leva à repetência e ao abandono dos estudos;
- Desenvolve habilidades especiais que lhe permite sobreviver;
- É um produto de carência de afeto familiar e social o que influi negativamente no seu crescimento harmônico integral;
- O menino de rua é forte, astuto dentro do seu próprio meio.

Há, entretanto, uma nítida demarcação entre menino e menina de rua. São duas realidades distintas embora vítimas e produtos de uma mesma situação nacional.

A problemática da menina de rua é muito grave por sua dupla condição de abandono e de ser mulher. Na rua ela está mais exposta sofrendo as conseqüências de como se situa o papel da mulher na sociedade. Na familia é rechaçada e o serviço doméstico não é valorizado como trabalho. Além disso ela sofre as conseqüências da maternidade prematura, do abandono e da prostituição.



A PRATICA DO EDUCADOR DE RUA

Como se colocar diante da criança?

Colocar-se como pessoa, como agente, respeitando a individualidade da criança, seus valores e suas expectativas. Com autenticidade e verdade, coerência. O importante é saber por quem estamos fazendo *opção e aliança.* É o oprimido e não o opressor. Estamos do lado do menino, do explorado, do oprimido. Há uma identificação com os interesses das classes populares. É preciso ter cuidado para não invadir o mundo do menor, caso ele não queira ser abordado. Não ultrapassar o espaço vital do menino, que é real, sem que o menino queira, sem que ele permita. Seria violentá-lo. Esperar o "momento mágico" quando o menino se desarmar. Ter paciência histórica para iniciar o processo, para aguardar a plenitude desse momento — o momento em que se descobre o mistério existencial do menino.

Embora seja um momento novo, ele é vivido no conflito, cheio de contradições, cujos valores do educador começam a ser quebrados, gerando uma nova postura do EDUCADOR. A partir desse momento, o educador iniciará um processo de elaboração/criação constante de sua vida, de sua prática. Vendo e revendo, fazendo e refazendo principios de educar.

Na convivência com os menores de rua, de feiras, de praças e mercados, o educador poderá propiciar condições para efetivar situações grupais autênticas onde se possa captar as expectativas, histórias de vida, valores, etc., através da real participação do menor.

É neccesário ouvir o menor, "ouvir" seus sentimentos, seu olhar, seus gestos, seu semblante, suas emoções.

Para acolher o menor em sua totalidade, o educador precisa estar libre de preconceitos e tabus impostos pela sociedade classista.

O educador precisa se identificar com a criança sem perder sua individualidade, buscando com as crianças as propostas para suas inquietações do *"existir no mundo".* Fazendo a história com a criança. Isto pressupõe a democratização do poder, ou seja, ceder a participação nas decisões de todas as situações de processo educativo.

O EDUCADOR DE RUA, EM ETERNO "PASMO PEDAGOGICO" PERPLEXIDADE DE NAO TER RESPOSTA

. O que deve fazer?
. Como deve fazer?

Esta ação crítica, criativa e participativa do educador de rua gera uma reação contrária da comunidade, ou cobrando respostas, resultados imediatos, ou desprezando este tipo de ação como inconseqüente, ou se eximindo da responsabilidade que lhe cabe.

Esta reação da sociedade, por vezes é violenta e torna vulnerável a figura do Educador Social de Rua, o que leva este grupo a discutir e refletir sobre a sua segurança e integridade pessoal e grupal nas ruas, —tendo, já a partir da prática, encontrado algumas alternativas como:

— identificação legal,
— aliança com grupos, e
— movimentos fortes da comunidade.

Outro ingrediente importante na postura nova desse educador é o respeito ao ritmo de crescimento e mudanca do menor, dos colegas de equipe, da comunidade, da própria sociedade.

O processo libertador proposto pela educação transformadora tem criado condições de surgimento de agentes multiplicadores da mesma filosofia e engajados na mesma luta contra as injustiças sociais que geraram o menor maginalizado.

O educador de rua precisa estar consciente de suas próprias limitações e dos riscos e dos desafios impostos e presentes na rua e na sociedade. O importante porém, é perceber e reconhecer as forças existentes neste conflito e discernir sobre a impossibilidade de agir em alguma circunstância de forma adequada. Recuar não significa insucesso e sim, aguardar o momento de poder avançar para conquistar espaco. Este processo é inerente a todo trabalho educativo aqui proposto.

A presença do Educador Social de Rua não foi inventada para ser mais um na equipe, ela aparece em razão da necessidade constatada no trabalho dia-a-dia, frente ao reconhecimento da ineficiência institucional repressora e isolada, na busca de um atendimento a esse contingente espoliado que são os meninos de rua, filhos dos expropriados dos meios de produção.

Nesse contexto surge a figura presente e amiga do educador de rua que enquanto pessoa se solidariza e se compromete com as crianças a



estar com elas na rua, propondo-se a retomada de sua humanização, resgatando sua força organizacional enquanto categorias marginalizadas e exploradas.

A luta do educador é caminhar com o menor no sentido de ajudá-lo a tornar-se efetivo, integrante e transformador, através de uma convivência participativa e questionadora.

O engajamento nesse trabalho exige do educador a permanente revisão de conceitos, valores e ideologias para atuar como elemento facilitador no processo de conscientização e libertação.

O processo de constante questionamento é inerente ao trabalho educativo proposto e se volta para os meninos sem relegar a um segundo plano a efetiva, mas quase sempre complexa, participação comunitária.

As atividades de retaguarda são fundamentais para a legitimação e continuidade do trabalho. A problemática das crianças marginalizadas não poderá ficar restrita aos educadores. Ela demanda não só criação de novas alternativas mas também cobrança de respostas às instituições públicas e particulares.

O EDUCADOR DE RUA

Alguns aspectos do perfil do Educador de Rua, segondo conclusões apresentadas no I Seminário Latino Americano sobre Alternativas Comunitárias para Meninos de Rua:

- É perceptivo e sensível às causas das situações geradoras.
- É aquele que respeita e não reprime. Aquele que tem senso de ajuda mútua e estimula a troca de experiências, reconhecendo e descobrindo novos valores significativos com o menor. Também aquele que está aberto e que é o amigo gratuito.
- É flexível, capaz de reavaliar suas concepções e limitações e, com o menor, descobrir, na convivência do conflito, novas perspectivas de vida.
- É aquele que estimula a ação participativa da comunidade, de forma que se veja o menor de rua como efeito de toda uma situação injusta, descobrindo modos de superar esta situação.
- Ele não tem objetivo de "domesticar" o menor, como espera a sociedade em que vivemos.
- Ele trabalha com o grupo, em grupo, visando sempre uma organização mais ampla.
- É aquele que não abafa a denúncia dos menores.
- Ele vai com tempo criar uma situação nova, provocadora de novas relações. É aquele que procura oferecer condições concretas para que os meninos superem suas necesidades. Ele não determina prazo para mudança de comportamentos.
- O Educador de rua mantém uma relação de troca no processo educativo.

PROFESSOR PAULO FREIRE
E LOS EDUCADORES DE RUA

Tópicos de reunião realizada em Outubro/85

Observamos que em certas situações, meninos de rua que trabalham se comportam diante dos que não trabalham, precisamente como certos segmentos da burguesia, pois esses que não trabalham, são vistos como bandidos. Assim, esses meninos trabalhadores reproduzem essa ideologia diante dos seus companheiros.

Não há diferença substantiva entre eles. Mas o que é dramático é perceber como o oprimido introjecta o opressor dentro dele. Na verdade, o sujeito oprimido, às vezes, agride o opressor no corpo do oprimido. Então o trabalho a ser feito é político, ideológico e pedagógico.

Possivelmente uma das formas melhores para desenvolvermos um trabalho dessa natureza seja a de, em toda oportunidade que se apresente, propor aos meninos o exercício indispensável de pensar a prática. Isto termina por proporcionar a quem assim se comporta, a compreensão crítica do que fez e ir percebendo que há razões claras e razões escondidas que explican nossa ação.

Pensar a prática é, por isso, o melhor caminho para pensar certo. Este pensar ensina também que a maneira particular como praticamos, como fazemos e entendemos as coisas, está inserida no contexto maior que é o da prática social. Quanto máis nos exercitamos assim, tanto mais começamos a entender os mecanismos através dos quais funciona a sociedade. Como é que a sociedade está produzindo. Como se distribui a riqueza e como as idéias se formam enquanto expressão de grupos e classes sociais dominantes.

A experiência de pensar a prática e a realidade em que ela se dá, como objeto de nossa reflexão crítica, termina por nos revelar obviedades que, porém, não suspeitávamos. Por isso no momento em que se apanha o óbvio, racha o óbvio, entra e vê dentro do óbvio, descobre que ele não é tão óbvio como se imaginava.

Os depoimentos prestados pelos educadores de rua foram muito importantes, demonstram muito claramente essa obviedade, de como vivem esses meninos. No fundo, eles sobrevivem em lugar de viver e a sobrevivência deles está se dando num determinado contexto por demasiado concreto, do qual há uma parte muito objetiva e visível, que é a rua. Mas há um mundo por trás disso, que gera certos valores, certas crenças, certos fazeres, e a própria forma de sobreviverem.

Assim quando se fala do menino ou "do menino enquanto corpo", que se reconhece em permanente experiência de sofrimento e não de consciência do seu próprio corpo. Ora, isso para mim tem uma importância enorme, para se discutir e pensar numa pedagogia que não seja una superposição a essa realidade concreta.

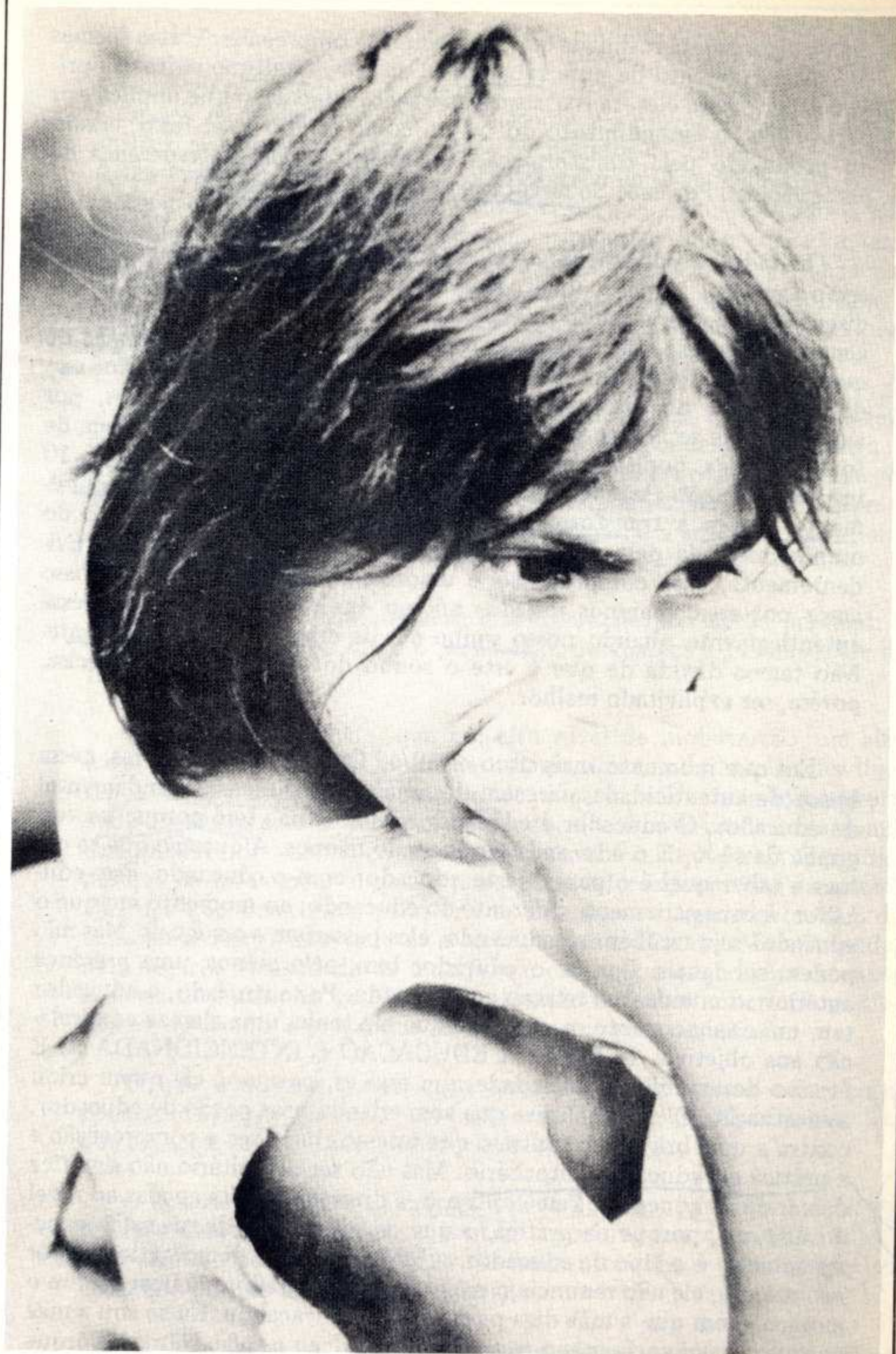
Desde logo sabemos que esse choque vai continuar havendo entre o mundo da gente, que também não existe só porque a gente quer, e o mundo deles. E que este mundo da gente, explicita, expressa uma determinada posição de classe na qual nascemos e explica por isso também os nossos valores. De repente, se chega lá, no outro mundo, pensado em primeiro lugar, (porque o mundo de classe gera esta forma de pensar) em converter o outro mundo e não o da gente. Quando se pensa em converter o outro é porque temos um ponto de partida, que é o seguinte: onde se está é melhor, o que a gente é, é melhor, senão, não haveria porque converter o outro.

A pergunta dura que temos que fazer é a seguinte:

Até que ponto vai ser possível, ou é possível, compreendendo essa concretude que vocês começam a compreender, com muita lucidez, inventar uma pedagogia que não seja a da conversão, no sentido referido, mas a do crescimento, que não se faz sem a transformação da realidade concreta que está gerando injustiças. O que vale dizer, que vamos cair na dimensão política mesmo, mas agora não a serviço de dominações, mas a serviço da mudança radical da sociedade. Quer dizer, se pensamos numa Pedagogia que ajude a preservação da sociedade tal qual ela está aí, esta sociedade irá continuar a preservar exatamente essa diferencia radical entre esses dois mundos.

Deve ficar muito claro para nós que um trabalho como este, no meu entender, só é válido na medida em que serve de engrenagem substitutiva, em que desafia os grupos a se assumirem num processo de transformação da realidade, de que resulta a mudança das pessoas e não num processo de purificação das almas. Os meninos, no fundo homens antecipados pela dureza da luta, precisam chegar a entender, em termos críticos, a razão de ser de sua luta; precisam entender a sua andarilhagem pelas ruas das cidades, precisam entender o próprio jogo como expressão da vida deles. Só mudam quando se assumem na vida que vivem. Quer dizer, não mudam definitivamente mas se preparam para mudar. Não temos dúvida alguma de que cada vez mais, a partir da análise científica que devemos fazer, estaremos mudando visões privisórias e ingênuas, com relação ao próprio fenômeno dos meninos de rua.

E vejam que nenhum de nós pode pensar que isso uma coisa fácil. O que vemos nisso é uma enorme tarefa. Tarefa que demanda sensibilidade social e histórica de nossa parte, ao lado do entendimento cientifica-



mente rigoroso da realidade que nos ensina a compreender certas formas de comportamento de pura rebeldia ou de puro fatalismo entre os oprimidos para, com eles, tentar a sua superação. Superação que implica por parte deles, o entendimento do futuro como tempo a ser feito, criado ou produzido pela transformação do presente. Não há esperança da justiça social. Por isso: Só na luta se espera com esperança.

Ouvindo os Educadores de Rua falar, discutir, indagar sobre o que estão fazendo, fazemos uma observação. Concordamos com 95o/o do discurso de vocês, é muito interessante, muito bonito. Mas há cinco por cento do discurso sobre os quais temos dúvidas. Temos a impressão de que esses 5o/o estão mais no discurso mesmo do que na prática. Por isso devemos tirar do discurso os quase 5o/o. Uma das expressões, por exemplo, que se acha no discurso e a que os educadores se referem, de forma poética, bonita, amorosa, ao trabalho com 10 meninos aquí, 10 meninos alí, não ficando muito claro que o compromisso fundamentalmente é com a transformação do mundo. Com a transformação do mundo mediada pelo sofrimento e pela exploração dos meninos. Evidentemente, esse compromisso é amoroso, mas não piegas. O nosso amor por esses meninos negados no seu direito de ser, só se expressa autenticamente quando nosso sonho é o de criar un mundo diferente. Não temos dúvida de que é este o sonho de todos nós, que precisa, porém, ser explicitado melhor.

Em que momento mais situo os 5o/o? Quando os educadores, nessa busca de autenticidade, parecem despojar-se da dimensão fundamental do educador. O educador é educador mesmo e não tem porque ter vergonha de sê-lo. E o educando é educando memos. A questão que se coloca é saber qual é o papel deste educador com o educando. Esse educador, é necessariamente diferente do educando; no momento em que o educador seja também só educando, eles passariam a ser iguais. Mas não podem ser iguais. Porque o educador tem, pelo menos, uma presença anterior ao mundo, em relaçao ao educando. Por outro lado, o educador tem um conhecimento, e se supõe que ele tenha uma clareza com relacão aos objetivos PORQUE A EDUCACAO E INTENCIONADA A. E preciso desmantelar a sociedade que está aí, porque é ela quem criou essa situação. E é ela inclusive que vem criando uma noção de educador, contra a qual brigamos, contra o que estamos lutando: a compreensão e a prática do educador autoritário. Mas não ser autoritário não significa deixar de ser educador. Pelo contrário, a divergência está apenas ao nível do discurso, porque na prática, o que os educadores de rua estão experimentando é o tipo de educador, substantivamente democrático. E por isso mesmo, ele não renuncia o papel dele de educador. Já imaginaram o momento em que a mãe diga para o menino: —acabou. Eu só sou a mãe porque eu pari você, mas o resto é tudo igual; eu e você. Não dá. Porque o seu filho se perderia, porque faltaria a ele um parâmetro. E quando

não se tem um parâmetro as liberdades se perdem. *Então, não há dúvida nenhuma de que vocês são educadores e é como tais que devem relacionar-se com os meninos.* A questão é saber: que tipo de educador é esse, a serviço de quem, quais são os métodos e a coerência entre o sonho político do educador, a sua utopia e os métodos de trabalho que ele usa. Agora, será que esse educador substantivamente democrático, não é também um educando? E. Isso é uma coisa que alguns educadores não entendem na postura teórica. Quando afirmamos que o educador também é educando não estamos anulando as diferenças fundamentais entre eles. O que é preciso é saber "transar" essa diferença. O autoritário é exatamente o educador que jamais se surpreende sendo educado também pelo educando, dentro do proceso de que os dois participam.

Observamos, ainda no discurso dos educadores, que ao rejeitarem —e muito bem— uma postura autoritária, preconceituosa, correm o risco, ao nível do discurso, de cair no tipo do "deixa como está, para ver como é que fica". E não é isso o que estamos fazendo. Quer dizer: o educador é educador e acabou-se, punto final; e é educando dele também. E isso o que temos que assumir.

Na relação educando-educador a liberdade precisa de parâmetro. No momento em que some o parâmetro, desaparece a possibilidade de formação.

Sabemos, na verdade, que um alto nível de mobilização, um alto nível de organização, de limitação de programas, tudo isso implica liderança. E liderança implica autoridade. Essa questão da relação autoridade-liberdade precisa ser muito pensada. Não é possível deixar assumir uma postura de "deixar como está para ver como é que fica". O problema que se vai colocar é: qual o papel desta liderança em face da massa? Quem é que determina, gera, cria as lideranças? E por decreto? E de cima para baixo? Isso tudo aí é assunto para se discutir. Mas não podemos negar a necessidade de uma liderança, mesmo quando temos experiencias de múltiplas gestões, de autogestões, tem-se um grupo gestionando, no fundo, o grupo que assume, assume essa autoridade.

O que queremos dizer, é que nem o autoritarismo é o contrário positivo do espontaneísmo, nem este o é do autoritarismo. Os dois têm que ter um contrário diferente positivo.

O contrário positivo da manipulação e do espontaneísmo é substantividade democrática. E esse o contrário positivo dos dois. Quer dizer: nem afrouxo os meninos porque não sou autoritário — nem tão pouco os asfixio porque não sou espontaneísta.

Não nos esqueçamos jamais de que o educador deve ir sendo mais e mais uma presença afirmada em quem os educandos podem confiar, a

quem os educandos podem procurar para obter respostas às suas dúvidas; presença afirmada porque vive harmoniosamente a relaçao entre a autoridade que encarna, e as liberdades dos educandos. Presença afirmada, por isso mesmo presença em paz, que não tema correr risco nem tão pouco se assuste com o risco a ser corrido pelo educando. O educador autoritário pelo contrário, não aceita risco nenhum do educando, porque impõe a sua solução. O educador espontaneísta em lugar de arriscar-se, cai no jogo da irresponsabilidade. O educador democrático, aceitando o risco toma a iniciativa, em certos momentos dirige o processo, induz.

Qual a diferença, então, poderiam perguntar, entre o autoritário e o democrático?

O democrático, no processo, na prática educativa, vai substituir a indução pela colaboração crítica e consciente do educando. Aí é que está a diferença. Enquanto o autoritário preserva-se na indução, o tempo todo, ele manipula o tempo todo, ele manda de cima para baixo, ás vezes até por comodidade.

Mas isso não ajuda, para mim, o sonho dos educadores. Estou convencido de que, se há uma atitude que desserve à burguesia e desserve ao proletariado é o espontaneísmo. O espontaneísmo não ajuda, politicamente, nem a quem tem poder e nem a quem não tem poder.

Apenas, como educador, sublinhei esses 5o/o do discurso de vocês para desafiá-los a isso. Porque vai depender também da assunção clara ou não desses conceitos. Vocês podem chegar a um certo momento em que passem a ser, na prática, condicionados por esse discurso também, o que para mim está errado.

Agora se me preguntam: Paulo, como é que se dá essa relação autoridade-libertade? Acho que vocês estão melhor capacitados do que eu, hoje, mas se me meter na sua talvez fique igual a voces.

Confeso que houve momentos em que fiquei confuso. Só há uma vantagem: é que tenho 64 anos, mas sou capaz de me lembrar de quando tinha 10. Eu não permiti que matassem o menino que fui. E fui una pessoa exigente e todo o dia vivo o menino que eu não pude ser. Hoje, aos 64 anos, eu até que me sinto danado de moço. Mas numa visita a Casa do Menor em São Paulo, confesso que fiquei confuso, após uma visita onde presenciei uma cena em que um menino não aceitou nenhum limite colocado pelo educador. Fiquei me perguntando: como é que se dá o jogo da autoridade e da liberdade?

Se o jovem educador acredita que o educador é só o menino, ele vai ser educando do menino. E foi o que ele fez. Ele disse que estava ali há

6 meses trabalhando, que estava aprendendo, somente aprendendo. Esta é a razão talvez de não ter feito nenhuma crítica à insistência com que o menino impunha sua vontade. No fundo a impressão que dava é a de que temia dizer não ao menino que, por isso mesmo, avançava na sua insistência de impor sua vontade. Faltava ao jovem educador a convicção de que a educação não se faz só de "não", mas jamais sem ele. Só de "não", não, mas sem "não", nunca.

As vezes, e muito dificil dizer "não", tem que se saber o momento.

Não há possibilidade do educador escapar, na prática educativa ao problema da liberdade, da permissividade, da licenciosidade e do autoritarismo.



Por isso mesmo ele tem que se posicionar diante dessas situações.

Voltamos agora a algo já discutido anteriormente quando, recusando as práticas autoritárias deixamos clara também a nossa recusa às práticas licenciosas.

O autoritarismo nunca, mas a autoridade sim.

Mas não se pode também aceitar a tentação da licenciosidade que liquida com a liberdade e liquida com a autoridade. Quer dizer: nem autoritarismo e nem licenciosidade. Autoridade e liberdade, isso é que tem que ser vivido.

Não é fácil, porém temos que inventar caminhos.

Em primeiro lugar seria importante sublinhar que quem faz, faz. Quem faz, cria, pelo fato de fazer, um certo tipo de *saber*. Primeiro por que fez, e segundo porque sabe continuar fazendo.

Quer dizer: quem trabalha no campo da educação na rua, sabe uma porção de coisas que descobriu, que a rua lhe ensinou.

Quem faz alguma coisa, aprende a fazer, cada vez melhor e aprende o que poderíamos chamar de subprodutos essenciais, envolvendo a prática de fazer. Entretanto, o que ocorre é que já temos especialistas que se especializam em programar a ação que não têm, e especialistas em avaliar a ação que nunca tiveram. Isso resulta lamentavelmente de uma dicotomia, de uma separação que é a separação entre prática, programação da prática e avaliação da prática. Mas, isso tudo é uma coisa só. Tudo isso faz parte de um só processo, só que são momentos distintos.

A avaliação faz parte, então, da natureza da prática. Por isso, ela tem que ser feita diariamente. Ocorre que, além dessa avaliação de que a prática se nutre, há momentos especiais em que o que pratica se detém com uma distância da prática e se pergunta melhor sobre a prática toda.

Os teóricos só vêem esse momento como o momento da avaliação.

Mas esse é o momento em que inclusive se podem fazer maiores amarrações, porque essa avaliação está dentro da prática. Foi muito bom que os educadores de rua fizessem esse descobrimento na própria prática, pois ela dá um saber que é o saber de melhor praticá-la, de melhor fazê-la e outros saberes que resultam do fato de fazer.

Entretanto, o que a prática não é, é a sua própria teoria. Quer dizer, a prática gera esses diferentes saberes, mas não é a teoria de si mesma.

Pensando bem, teoricamente, a prática da terça-feira deve preparar para uma prática melhor na quarta-feira, quando se espera superar determinadas possíveis deficiências que se tinha por insegurança e por incerteza do conhecimento.

A partir desta consideração, o que queremos colocar é que os educadores têm uma dimensão de saber maior, adquirido no dia-a-dia do seu trabalho, através da experiência direta e na rua; está faltando a mim um certo saber, possivelmente até um certo saber fazer bem o trabalho de rua.

Há, entretanto, um outro saber que outras práticas dão, um saber que propicia, rapidamente, entender essa prática do educador de rua e entender o saber que essa prática lhes dá. Esse é um outro conhecimento, é exatamente o arcabouço técnico ou teórico, metódico, que as pessoas vão construindo solidariamente na vida.

E fácil entender rapidamente a análise feita pelos Educadores de Rua. Quer dizer, não é preciso cansar para me convencer de uma coisa, porque eu a entendo rapidamente, por causa de outras práticas que me deram um outro mundo de saberes e algum tipo de conhecimento mais exato.

Significa também que vou tocar em assuntos que já constituem os saberes dos educadores de rua más que estão precisando ser aprofundados, pelos próprios e com uma possível ajuda minha; e não só minha mas de outras pessoas.

Alguns dos aspectos, coisas que vou agora sublinhar, já são bastante conhecidos, mas estão precisando de uma espécie de amarração. São coisas óbvias, óbvias naquele sentido de que falava antes, de quando se descobre o óbvio e percebe que ele não é tão óbvio como se pensava que era. Por exemplo: uma primeira obviedade que não é tão óbvia, eu gostaria de lembrar como instrumento de ajuda para compreender certos procedimentos de vocês e dos meninos.

Vou ser obrigado a falar um pouco abstratamente, para poder aprender o concreto que está nessa abstração que vou fazer. E exatamente a questão da cotidianeidade. No fundo, vocês trabalham como educadores na rua e com a cotidianeidade da rua. E a cotidianeidade para mim, a compreensão da cotidianeidade é de uma enorme importância para o educador, porque é dentro dela que se constituem as resistências dos oprimidos.

Pensemos um pouco em torno de como nos comportamos ou de como nos movemos na cotidianeidade, como nos adverte Kosik (*).

* Karel Kosik, Dialética do concreto (Editora Paz e Terra)

Desperto, banho-me, tomo o café da manhã, converso com a Elza, falo com o rapaz que trabalha conosco, falo com o nosso filho, desço à rua, possivelmente encontro alguém no elevador, cumprimento o pessoal que está lá em baixo limpando o chão, atravesso a rua, encontro gente, cruzo com os automóveis, paro no sinal luminoso.

Faço tudo isso, mas em nenhum momento me pergunto sobre as coisas que estão ocorrendo em torno de mim, a não ser que haja, num dado momento, uma ruptura na minha, forma de proceder e seja provocado a me preguntar. Fora disso, simplesmente passo por elas. Quer dizer, passo pelas coisas, pelas pessoas, pelos objetos, e apenas me vou dando conta deles e delas. Claro, se não me desse conta, não estaria vivo na cotidianeidade. Poderia dizer que, uma das condições fundamentais, para sobrevivência na cotidianeidade existencial, é darse conta das coisas, pessoas, dos fatos. Isso, o gato também faz. O cachorro também faz. Se deixassem de fazer, não sobreviveriam. O dar-nos conta das coisas porem não é conhecê-las—dejeito nenhum— é um momento do conhecer fundamental, importante. Conhecer implica em dar-se conta e ir além dele.

Esses comentários são importantes, porque cedo ou tarde eles explicam os acontecimentos.

Por isso, precisamente, por causa disso é que há uma diferença fundamental entre darmo-nos conta e procurar conhecer os fatos, as coisas. Quando se procura conhecê-los, se toma distância dos fatos e das coisas, se pergunta sobre eles. E isso que, em linguagem mais técnica se chama de OBJETIVAR O OBJETO. Isto é, a pessoa se detém diante dele e diz: o que é a caneta? Nesse momento, a mente muda de atitude, muda de postura, muda de posição com relação ao comportamento da mente no normal, no cotidiano. Quer dizer, a mente se enquadra numa posição de quem quer conhecer. A mente se prepara toda na "curiosidade" diante do objeto. Ela "se arrepia", "se emociona" diante do objeto. Ela pergunta. Ela indaga. Esta não é a posição normal da mente na cotidianeidade. Se o fosse não tinha quem aguentasse.

Já imaginaram, se o sujeito vivesse o dia todo com a mente nessa posição? Ele não aguentava.

Agora vamos para a rua, como educador.

A primeira coisa que se descobre quando se chega lá é que os meninos estão na rua, mesmo que eles já estivessem há muito tempo antes. O que quero dizer é que, na verdade, os meninos passaram também pelos educadores de rua, só que a mente de ambos estava trabalhando na base da cotidianeidade.



E preciso então emergir da cotidianeidade do educando — o menino de rua. Há necessidade, por um lado, de nossa convivência com sua realidade, mas também a exigência de tornar a sua cotidianeidade como objeto de reflexos teóricos. Isto significa que, se nos é indispensável partir da cotidianeidade do menino de rua, jamais poderemos ficar nela. Esta exigência teórica estabelece uma das diferenças fundamentais entre o educador e o educando. Por isso mesmo uma das tarefas do educador é, testemunhando, formar o educando na prática do conhecimento do real e não apenas do dar-se conta do real. Se você pensa e age igual ao educando, você não cumpre esta tarefa.

Quando o educador de rua começa a operar a nível de superar o dar-se conta, pela apreensão do fato, e apreensão significa o desenvolvimento crítico da curiosidade, ele percebe a necessidade de aprender a fazer as exatas perguntas.

Não é possível trabalhar em Educação sem saber perguntar (*).

(*) Paulo Freire e Antonio Foundez Por uma Pedagogia de Pergunta (Paz e Terra)— Rio de 1985.

Não é apenas perguntar ao menino, é perguntar a ele mesmo.

Quando se vai trabalhar na rua, obviamente se vai na condição de quem emerge da cotidianeidade. Quer dizer, antes se estava submerso nela, se tenta emergir para poder compreendê-la, para poder perguntar, para poder entender, e perguntar a nós próprios sobre a cotidianeidade.

Aí está a compreensão também dos trabalhos que são puras invasões culturais. Quer dizer, você invade o cotidiano do outro com a sua compreensão ou com a compreensão do mundo gerada no seu cotidiano. Você chega lá e não toma conhecimento do cotidiano do menino e impõe a ele o sistema de valores que é o seu. Isso é autoritário, isso é reacionário.

Por outro lado, para poder trabalhar com esse menino, vocês têm, em primeiro lugar, que ter uma compreensão da sua própria cotidianeidade enquanto uma certa classe social, seus valores, aspirações, medos, etc.

Vocês têm que "empapar-se", "molhar-se" da cotidianeidade dos meninos, mas vocês não podem ficar na cotidianeidade dos meninos. Vale a pena repetir: vocês não podem só ficar no cotidiano dos meninos. Quer dizer, vocês têm que tomar a cotidianeidade dos meninos como um ponto de partida e não como ponto de chegada. Quer dizer, a cotidianeidade do menino não é o ponto de ficar, não é o ponto de refastelar-se.

Você tem que mergulhar no mundo cotidiano do menino para sair dele como menino. Então, a compreensão da cotidianeidade do menino é absolutamente indispensável. E importante que se compreenda, por exemplo, o que é que se está dando dentro dessa cotidianeidade. Porque é profundamente dramática, profundamente dolorosa, como é que esses meninos, inclusive, transam a sua própria dor. Até que ponto eles precisam de insensibilizar-se? Não que eles percam ou eles tenham perdido o caráter. De jeito nenhum. Mas quem vive sob o ataque generalizado, metido num terreno como esse, ou inventa manhas de defesa, entre elas a da "insensibilidade", ou não sobrevive. Para sobreviver, tem que robustecer a pele, a mente, a emocionalidade. E preciso, então, entender o jogo de manhas fundamentais, que são as expressões das resistências, que as crianças têm que criar para poderem sobrevivir enquanto presenças no mundo. Enquanto inteligência, enquanto espírito, enquanto afetividade. Inclusive, algumas atitudes com relação às regras do jogo deles, para mim, batem exatamente com a necessidade de criar manhas adequadas à dura sobrevivência. Então, o educador precisa estar a par da cotidianeidade do *Menino de Rua.* Essa cotidianeidade que passa despercebida quando simplesmente se vai à periferia, simplesmente se anda na rua, não quando se toma consciência *curiosamente* da existencia da rua.

Agora, vejam: Depois disso se coloca, então, para o educador de rua uma outra questão que é a seguinte: a de que, sendo tão educador quanto o seu colega que trabalha no espaço institucional escolar, sua prática educativa, nem superior nem inferior à do outro, necessariamente é diferente. Enquanto a que atua na escola trabalha com horários fixados, com programas e conteúdos estabelecidos, o educador de rua não tem como pensar em horários demasiado fixos, conteúdos programáticos estabelecidos e exerce sua ação pedagógica com meninos e meninas mais sofridos, mais violentados e mais proibidos de ser. Ambos, porém, necessitam, repita-se, de ocupar-se da realidade cotidiana dos educandos.

Quando afirmo que o educador que está dentro do espaço institucional deveria ter uma mínima experiência do contexto social do aluno, para poder, partindo de lá, dar o salto com o menino, há quem diga que isto é paternalismo, espontaneísmo, o que não é. O educador, mesmo o que trabalha no espaço institucional escolar, precisa saber como é que o menino com quem ele trabalha opera na cotidianeidade dele, menino.

Mas quero estabelecer um grande marco diferencial, óbvio também, entre o campo do educador de rua e o campo da escola. E totalmente diferente, porque mesmo quando os meninos que estão no espaço institucional, enquanto meninos de classe popular, com famílias submetidas à violência da polícia e questões de diferença de classes sociais, têm na sua rotina de vida que enfrentar sérias dificuldades, tudo isso é multiplicado ou triplicado no espaço do menino de rua.

O problema central, entre outros, quer para o educador que trabalha no espaço institucional, não importa com crianças de que classe social, quer para o educador de rua, é a relação tensa entre autoridade e liberdade. Os caminhos de que dispõe um educador que trabalha no espaço da escola com relação à vivência da sua autoridade diante da liberdade não são os mesmos que o educador de rua vai ter que traçar e criar. Sucede que no caso do educador de rua, essa problemática se intensifica mesmo quando o educador da escola trabalha numa zona popular. Mas é um trabalhar numa zona popular com crianças que estão dentro de casa e não na rua.

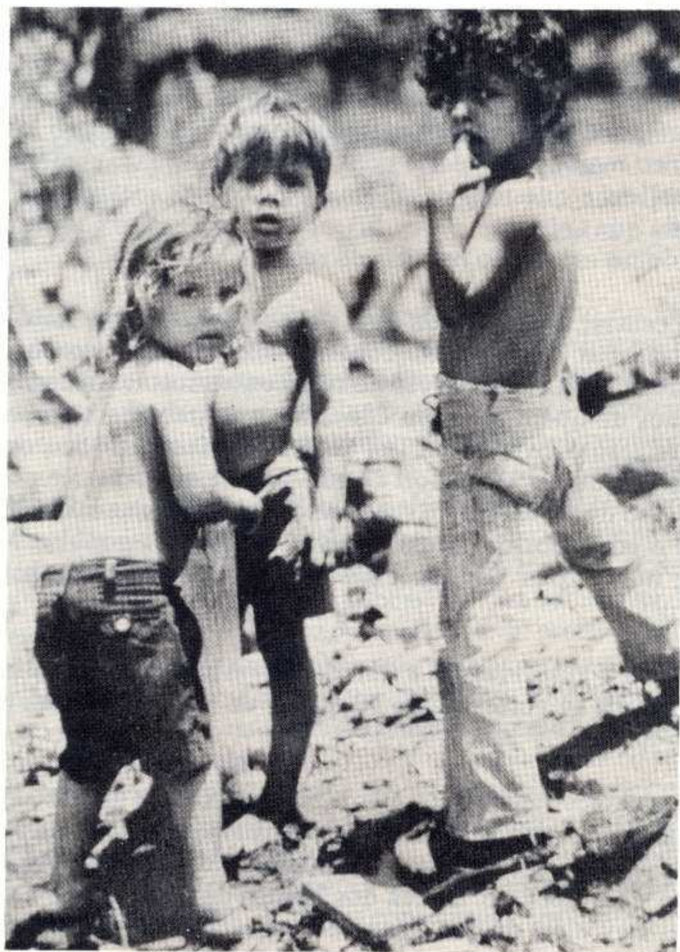
A relação entre a autoridade e a liberdade tem um caráter distinto da natureza como ela se apresenta ao educador de rua, quando ele enfrenta o menino na rua.

A esta altura parece importante colocar a questão dos limites a que toda prática está submetida e sublinhar a necessidade que o educador ou educadora de rua tem de, em sua ação educativa, desafiar os meninos a que ganhem a compreensão crítica dos limites de sua prática. Compreensão que vai mais além da que eles alcançam através da pura sensibilidade com relação aos resultados da sua ação. Entretanto, não se pode

perder de vista que a prática está sujeita a limites e é a própria experiência que ensina: muitas vezes se faz o que se pode e não o que se gostaria de fazer. Há limites econômicos, limites ideológicos, sociais, limites históricos, límites de conhecimento. Não há prática livre do limite. Toda prática tem uma demarcação.

A questão é saber como é que se vive a demarcação e como ela é assumida. Inclusive, o papel de quem demarca, como é encarada e como os espaços são ocupados. Não quero e nem posso dizer que afinal os limites históricos terminam por dar à História o papel que ela não tem, que seria o de nos dirigir de cima para baixo transformando-nos em fazedores do que ela quisesse.

A História não é isso. A História não é em tudo poderosa. Mas, nesse fazer a História e ser feitos por ela, se instalam os limites.



Se não houvesse limites era uma beleza ou era um desastre. Por outro lado, a questão do limite coloca a questão do poder. E impossível discutir a questão do limite sem se discutir a questão do poder. Como não é possível discutir-se a questão do limite, a questão do poder, sem perguntar a favor de quem, a favor de que, contra quem e contra que. Quer dizer, a resposta de "eu estou a favor dos meninos de rua" não basta. Para mim, não basta. Sou solidário com os meninos de rua para junto com eles transformar este mundo que está aí. Descobri pela minha experiência, e não apenas pela leitura de livros, que não adianta botar esparadrapo nesta sociedade que está aí. Boto esparadrapo porque praticamente tenho um limite que a História me impõe e eu não posso transformar tudo agora. Se dependesse de mim, mudaria isso desde ontem. Não é possível. Então, toda vez que aceito um procedimento de reforma, jamais caio numa perspectiva reformista. Há uma diferença entre aceitar a reforma e ser reformista. O reformista é aquele que muda, para evitar a ruptura. Acontece, porém, que quase sempre a reforma concedida termina por empurrar o processo histórico que acaba saindo da mão de quem a usou por tática de preservação do seu interesse.

Atento aos fatos e maquiavelicamente, vou fazendo também reformas sem ser reformista. Nessa perspectiva a ida à rua não é o resultado de um puro ato humanitário. E um ato político. Eminentemente político, que passa pelo amor, mas não pelo humanitarismo Pelo menos penso assim, pois estabeleço uma diferença entre HUMANISMO e HUMANITARISMO.

HUMANITARISTA é a pessona que dá um cheque de 10 mil cruzados para abater no Imposto de Renda e chama a polícia para prender o menor.

HUMANISTA é o que briga para mudar o mundo e não dá cheque a ninguém. Se der, é com outra intenção.

Há uma diferença fundamental.

Não quero ser padre, mas gostaria de dar um exemplo para mostrar o rechaço de Cristo ao humanitarista.

Quando chegou aquele moço muito bonito, muito bem vestido, muito bem arrumado, um dos "10 mais elegantes", ele veio ao Cristo e disse: "Mestre, que devo fazer para segui-lo?" Cristo disse para ele: "Largue tudo e venha".

Ele respondeu: "Não, o Senhor é muito exigente". Foi embora.

Não consta em nenhum dos Evangelhos, que Cristo foi atrás dele para fazer uma contra-proposta do tipo: "Vem cá, pode ser que a gente dê um jeito e tal". Ele não fez concessão nenhuma àquele moço. Ele não foi atrás e o sujeito poderia até dar um cheque para a "paróquia dele". Ele não foi, Ele não quis. Quer dizer, esta é uma rejeição de Cristo às posturas humanitaristas. E esta a diferença que faço.

Ao terminar, gostaria de insistir junto a vocês sobre a impossibilidade de fugir aos limites. Como fazer? Vocês saberão ao vive a própria impossibilidade referida na prática em que se irá forjando uma pedagogía que, não sendo jamás autoritária, também jamais pode ser licenciosa. Quer dizer, uma Pedagogia que, ao rechaçar o autoritarismo asfixiador da libertade, rechaça também a irresponsabilidade licenciosa.

